

La rédaction au primaire

La rédaction - et c'est sciemment que je ne dis pas la "production d'écrits" - est à mon sens la matière la plus difficile au primaire puisqu'elle est en somme, au-delà de la lecture courante et de la grammaire, la finalité de l'enseignement du français.

Je ferai part ici, dans un bref exposé, de mon expérience en classe. Je suis partie de la lecture des programmes 2002 pour déterminer ma progression en rédaction et en vocabulaire. J'expliquerai pourquoi ces programmes apparemment ambitieux sont profondément nocifs et quelle démarche il est préférable de suivre, à mon sens, pour apprendre à rédiger aux élèves du primaire.

Des programmes déconnectés du réel

Voici ce que disent les programmes en question du travail de l'expression écrite :

« Les deux registres susceptibles d'être travaillés au cycle 2 (texte narratif et texte explicatif) renvoient à trois genres familiers des élèves : le compte rendu d'un événement vécu, le récit littéraire et le documentaire. Le compte rendu peut introduire aussi bien au récit qu'au documentaire. Son appui sur l'expérience vécue permet d'établir avec rigueur les moments pertinents parmi les éléments mémorisés, de les ordonner en fonction du texte que l'on veut produire...

On peut considérer que, à la fin du cycle 2, chaque enfant, après une préparation rigoureuse, doit pouvoir écrire un texte d'une dizaine de lignes (texte narratif ou texte explicatif) en gérant correctement les problèmes de syntaxe et de lexique.

La plupart des genres littéraires rencontrés en lecture peuvent être le point de **départ d'un projet d'écriture (conte, récit des origines, légende, nouvelle policière, nouvelle de science-fiction, récit de voyage fictif, fable, pièce de théâtre...).**

Il peut, par exemple, inviter ses élèves à prolonger, compléter ou transformer un texte narratif, poétique ou théâtral. Il peut encore les conduire à écrire un épisode nouveau dans un texte narratif, un dialogue ou une description destinés à s'insérer dans un récit ou à le prolonger...

Le pastiche, l'imitation, le détournement sont les bases du travail d'écriture, en référence aux textes littéraires. Le recours aux prototypes doit être permanent, soit pour dégager des caractéristiques susceptibles de guider la mise en œuvre du projet,

soit pour répondre aux questions que sa réalisation ne manque pas de poser.

La révision reste, comme dans tous les projets d'écriture, un moment essentiel. Les élèves doivent être régulièrement conduits à ajouter, supprimer, remplacer, déplacer des fragments de textes sur leurs propres brouillons ou sur ceux de leurs camarades, en s'appuyant sur les annotations des autres élèves ou du maître et en utilisant les outils construits par la classe. Ce travail peut s'effectuer sur le papier en mettant en œuvre instruments d'écriture, ciseaux et colle, ou sur un logiciel de traitement de texte dont les fonctionnalités plus complexes sont découvertes à cette occasion. **...Tout projet d'écriture peut se prolonger par un projet d'édition du texte réalisé. “**

Ce qui frappe, c'est l'ambition démesurée de ces programmes qui font « descendre » en primaire des notions compliquées, inutiles à ce niveau. À vouloir suivre ces recommandations, on perdrait un temps précieux qui doit être utilisé pour faire acquérir à nos élèves des bases solides en rédaction.

On nous dit que ceux-ci doivent être capables à la fin du CE1 d'écrire un texte de dix lignes, et on leur propose, en CM2, la création d'une BD, d'un conte, d'un conte parodié, d'un roman ; on nous demande de leur faire travailler le pastiche, l'imitation ; quelle prétention ! Tout le monde sait que pour imiter, il faut connaître parfaitement le modèle ; si nos élèves étaient en mesure, au cycle III, de dominer suffisamment les œuvres pour pouvoir les imiter, cela se saurait. Les concepteurs de ces programmes, ont-ils perdu le sens des réalités ? Les suivre, se lancer - certains le font ! – dans les activités vaines et en outre mangeuses de temps qu'ils proposent, c'est oublier l'essentiel et l'urgent : la maîtrise modestement entraînée par des narrations d'une langue écrite simple, claire et correcte.

Cependant, les éditeurs ont vu là un marché juteux. On publie à profusion des ouvrages tous plus lourds (ah, le poids du cartable !) et plus coûteux les uns que les autres,. Quelles sont leurs caractéristiques ?

Tout d'abord une iconographie surabondante. Ils comportent de nombreux dessins souvent dans le style de la bande dessinée ou des dessins d'enfants d'une naïveté déconcertante. Ce sont encore des photographies dont le choix est plus que discutable : scènes de film promu premier au box-office, comme *Harry Potter* ou *Les visiteurs*, clichés de stars du foot comme Zidane, etc. Ensuite, ils font la promotion des « livres de jeunesse » ou des journaux pour enfants. Ne peut-on pas s'interroger, quand on voit une double page de manuel consacrée à une reproduction du *Petit quotidien* ou d'autres à des quatrièmes de couverture de la collection *J'aime lire*, sur les liens entre édition scolaire et édition

commerciale ? Trouve-t-on normal qu'un manuel scolaire incite à l'achat d'une littérature distractive de bas niveau !

Et qui peut croire qu'observer une page du *Petit quotidien*, une quatrième de couverture puisse transformer nos petits « apprenants » en « producteurs » de textes ? Je sais bien qu'on leur demande aussi, sans doute pour faire sérieux, de « dégager la structure d'un conte » et que les mêmes manuels sont remplis de mots compliqués tels acrostiches, ou lipogrammes : les voilà donc mués en universitaires ! Débutants, cela s'entend, puisque dans les pages qui suivent, sous le titre « savoir lire la lettre g » «savoir écrire le son (k), on propose à ces écrivains en herbe et à ces linguistes experts d'écrire « les groupes prononcés (gz),(ks) ». On croit rêver.

On est là devant une pédagogie de l'absurde qui déstabilise les maîtres et surtout, si on l'applique, laisse en friche les élèves, voire déstructure les plus fragiles en faisant barrage à l'acquisition de la langue.

Car ces programmes excessifs et incohérents passent à côté de la priorité des priorités au cycle 2, c'est-à-dire l'acquisition des bases de l'expression, les connaissances en grammaire, en vocabulaire, en orthographe. Les programmes insistent sur « la révision », comme si la « révision » - la relecture et la correction de ce que l'on a rédigé -, était une activité naturelle, instinctive. Demander à un élève de CE1 de rédiger un texte de 10 lignes, puis de s'auto-corriger – avec ciseaux et colle ou, mieux, à l'aide d'un correcteur de traitement de texte ! - sans lui avoir transmis les bases de la langue française, c'est inepte.

Les tests officiels montrent que les élèves de 6^e auparavant soumis à ce régime au primaire rédigent des pages illisibles et tout aussi infantiles que celles de leurs camarades de CE2. Mireille Grange, dans un article paru dans *Le Débat*, a produit des copies d'élèves de ZEP révélatrices de l'état de l'enseignement de la langue. Le constat est à peine meilleur dans les collèges hors ZEP.

Cet état des lieux désolant résulte directement du non-enseignement de la langue préconisé par les directives officielles.

Arrêtons de mettre la charrue avant les bœufs : pas de rédaction sans les deux piliers de la langue : l'orthographe-grammaire et le vocabulaire. L'acquisition du vocabulaire est la condition sine qua non de l'expression de ce que l'on a en tête, l'orthographe est porteuse du génie de la langue et de son histoire ; quant à la grammaire, c'est le nerf de la pensée.

La médecine moderne, quels que soient ses progrès, a retenu le principe d'Hippocrate : « ne pas nuire »

Ma professeur de philosophie à l'EN, la seule sensée de tous les professeurs de cette institution déjà gangrenée en 1977 par le pédagogisme, surtout dans le Nord, ne disait pas autre chose en répétant souvent : « dans votre métier vous ne saurez pas de sitôt, avec certitude, ce que vous devrez faire, mais vous pourrez savoir assez vite, si vous gardez l'esprit critique, ce que vous de devrez plus faire »

Les concepteurs des programmes de 2002, apparemment, n'ont pas lu Hippocrate et n'ont pas eu de cours de philosophie. Ils ne se soucient pas des dégâts qu'ils font. Il ne faut pas les suivre.

Leurs lointains prédécesseurs étaient plus sages ; c'est vers eux que je me suis tournée.

Un enseignement du français progressif et cohérent.

À la logorrhée prétentieuse des programmes de 2002 opposons la clarté et la concision des Instructions de 1923.

“La rédaction est un exercice important qui permet de vérifier l'efficacité des autres, celui qui, maintenant et plus tard, permettra le mieux d'apprécier la culture de l'enfant, celui qui lui rendra le plus de services dans la vie, la composition française.”

Au passage, notons qu'à la différence des programmes actuels, qui encadrent étroitement les pratiques des enseignants, ces instructions leur laissent une entière liberté pédagogique.

Mais comment faire, et surtout avec quels instruments travailler aujourd'hui, alors que la littérature pédagogique est entièrement alignée sur les prescriptions délirantes des IO de 2002 ?

Je me suis donc intéressée à d'anciens manuels. Notamment au *Livre unique de français* de Dumas (donnez les références précises : niveau concerné, éditeur et date) dont la progression pour la rédaction m'a semblé rigoureuse et complète.

Ce manuel renferme tout ce qui concerne l'enseignement du français : lecture, vocabulaire, grammaire, orthographe, rédaction. Menés de front, ces enseignements se croisent et se soutiennent l'un l'autre. On travaille par thème, sur des textes littéraires très riches du point de vue de la syntaxe et du vocabulaire, avec de nombreux exercices oraux (importance de l'élocution) et écrits. La progression du CE au CM est caractérisée par son exhaustivité. À suivre le rythme de nos pédagogues modernes, il faudrait un CM3, et peut-être un CM4, pour en venir à bout. Voici.

Compléter des phrases par des mots ou des éléments de phrase.

Répondre à des questions :

Questions très simples, la réponse se trouve souvent dans la question.

Questions plus complexes demandant une part d'invention de plus en plus grande

Construire des phrases très simples . A l'aide d'éléments donnés et de questions.

Compléter des phrases en les modifiant

Répondre à des questions

Questions simples avec gravure

Questions simples sans gravure d'appui

Construire des phrases

Répondre à des questions entraînant des réponses assez longues et demandant une part d'invention personnelle

A l'aide d'éléments donnés et de petites questions

A l'aide d'éléments donnés et de petites questions sans gravure d'appui

Phrases coordonnées à construire entièrement

Avec gravure d'appui

Sans gravures d'appui

La ponctuation

La phrase expressive

L'inversion du sujet

Donner un ordre.

Employer l'article

Mettre en valeur l'adjectif qualificatif

Employer l'adjectif

Enrichir le groupe du nom

Imparfait ou passé simple

Modifier la phrase

Employer le mode conditionnel

Employer le mode subjonctif

Supprimer l'équivoque possible (avec le pronom relatif : qui) Relative juste après l'antécédent

Plus-que- parfait ou imparfait

Article défini ou adjectif possessif

Employer le futur antérieur

Indicatif, conditionnel ou subjonctif

Employer le pronom démonstratif
La tournure négative
La tournure interro-négative ou exclamative
Alléger la phrase en supprimant le verbe passif
Remplacer le v. passif par le v. pronominal
Remplacer “ il y a ” par un verbe évocateur
Tournure interrogative ou interro-négative
Placer convenablement l’adverbe
L’énumération. L’emploi des prépositions
Subordonnées circonstancielles et compléments circonstanciels.
Décrire et présenter un objet.
Mettre en valeur l’adjectif qualificatif.
Alléger la phrase
La comparaison
Mise en valeur du sujet par l’inversion
L’adjectif évocateur
L’énumération, la description
Le portrait
La comparaison pittoresque et amusante
Comparaison ou apposition
Mise en valeur du complément
Mise en valeur du sujet par l’opposition
Mise en valeur du nom par la répétition
Les tournures familières
Actions successives. Expressions
Les ordres L’adjectif qualificatif dans l’énumération
La comparaison évocatrice
Le gallicisme “ c’est qui.. ”
L’adjectif possessif dans l’énumération
La subordonnée introduite par Tel quel
Exprimer un sentiment. Décrire un ensemble.
Emploi répété de tout (énumération)
La phrase ironique
L’infinitif allège la phrase

L'interrogation et l'affirmation
Variation de la tournure des comparaisons
Savoir peindre l'attitude, les couleurs
Mise en valeur du complément de l'adjectif.
Emploi de l'adjectif comparatif et superlatif
Énumération rapide sans article
La phrase interrogative sans verbe
Complément et adjectif apposé
Degré de signification de l'adjectif qualificatif
Les actions simultanées
L'article dans la description
Les tournures exclamatives

Voici quelques pages tirées d'autres manuels de la même époque dont les dizaines d'exercices permettent aux élèves de systématiser les connaissances.

Par exemple, au CP CE1, on leur demande de compléter un texte avec des mots de vocabulaire tirés du texte de lecture. Il s'agit donc de réutiliser les mots dans un autre contexte. C'est, en CP-CE1 une préparation à la rédaction : on apprend à utiliser un vocabulaire bien précis et à réfléchir à la cohérence du texte. Peut-on honnêtement demander plus à ce stade ? Au passage, notons que dans cette page, c'est un garçon qui fait le ménage pour aider sa mère. Qui a dit les livres anciens n'enseignaient que des stéréotypes ?

Cet exercice ne manquera pas de paraître réducteur à notre époque où l'on prétend faire « produire des textes » à des élèves de CP ignorant tout de la langue. Je crois plutôt que ce type d'exercice, en apparence modeste et directif, libère le très jeune élève de l'angoisse de la page blanche, en lui permettant de réussir à écrire.

Certes on est loin d'un pastiche. Et encore plus de ces exercices de virtuosité, dignes des surréalistes ou d'OULIPO, que sont les séances d'écriture en groupe préconisées par nos formateurs !

Le but à atteindre au primaire doit rester présent à l'esprit : obtenir de l'élève qu'il rédige quelques lignes correctement organisées, avec un vocabulaire juste d'un récit ou un dialogue.

Autre exemple de travail proposé en CE1 CE2 : une fois la lecture expliquée et le vocabulaire étudié, l'oral étant toujours un préalable, on demande de mimer, d'exprimer ses sensations, ses émotions.

En répondant de manière méthodique aux questions posées, bien guidé, après un sérieux travail préparatoire, l'élève aura écrit un petit texte équilibré et agréable. Il ne rédige pas, il s'entraîne à la rédaction. Et c'est sans état d'âme que j'évite de lui demander ce qu'il ne peut donner : c'est à dire un texte abouti .

Pour le CM1 CM2, les exercices sont très nombreux et riches. Encore le même principe, tout étant lié c'est à partir de plusieurs textes sur le thème étudié que les leçons de vocabulaire et de grammaire-orthographe pourront aboutir à la rédaction. On écrira d'abord un paragraphe puis deux et trois pour constituer un récit logique.

Le texte à compléter avec les mots et expressions appris reste un excellent exercice au cycle 3. Il est un bon moyen pour s'entraîner à l'utilisation adéquate du vocabulaire. Si l'élève sait compléter le texte, c'est qu'il a compris et appris ce vocabulaire. Ces exercices sont longs et assez nombreux. Ils demandent des capacités en vocabulaire mais aussi en orthographe et en grammaire.

Un travail extrêmement riche sur la phrase permet aux élèves d'améliorer de jour en jour leur aisance. Qui pourra nier que cet entraînement est un préalable indispensable ? Comment ne pas voir qu'il fait défaut dans l'enseignement actuel qui amène nos élèves au niveau que l'on peut constater maintenant en 6^{ème} ?

Exemple :

Transcrire les phrases suivantes en plaçant le sujet après le verbe

Dans le bosquet, le merle moqueur siffle .

Dans le bosquet, siffle le merle moqueur.

Sur ce modèle, on demande à l'élève de transformer plusieurs phrases. On lui apprend une tournure qu'il pourra utiliser dans un texte.

Autre exemple :

Remplacer il y a par un verbe évocateur (qui montre, qui fait voir), pris dans le tableau de vocabulaire.

Il y a des sentiers ombreux dans la forêt.

*Des sentiers ombreux **serpentent** dans la forêt.*

On donne à l'élève - j'y insiste : on donne ; on ne l'abandonne pas à ses propres et pauvres ressources ! - les moyens de substituer aux tournures communes, usuelles dans la langue orale, celles plus précises et plus riches de la langue écrite. Cela ne va pas sans règles qu'il faut lui apprendre, ni sans entraînement.

Ce n'est qu'après ces nombreux exercices que l'on peut lui demander de rédiger **un devoir ordonné** auquel il aura été préparé aussi par la lecture à haute-voix et la dictée, ces exercices aujourd'hui délaissés alors qu'ils sont d'incomparables moyens d'enseigner la langue, son rythme, sa musique, sa richesse.

Il aura ainsi à sa disposition tout le vocabulaire étudié auparavant, les acquis en grammaire et les tournures apprises qu'il pourra réutiliser dans son texte.

Bien sûr, pour écrire ce texte, il sera guidé par un sujet clair, d'une ambition mesurée, un plan, des questions simples auxquelles il aura à répondre. Quelques images l'aident à trouver l'inspiration.

Exemple :

Une promenade arrosée : racontez d'après gravure.

C'est dimanche. Où a-t-on laissé la voiture ? Où est-on ? Fait-il beau ?

Que fait-on (parents enfants) ?

Mais....les nuages...Grosse averse.

La voiture est loin...Vite à l'abri ! Les jeux continuent. Et bientôt...

Sage démarche, démarche encadrée, qui laisse certes une part non négligeable à la liberté d'invention - la fin n'est pas suggérée - , mais ne sacrifie pas au mythe de la spontanéité enfantine.